

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В условиях личносно ориентированного образования ведущая роль в профессиональной подготовке должна отводиться раскрытию, реализации и развитию индивидуальности будущего специалиста. «Успешность деятельности» – моделируемое качество, которое может достичь человек при развитии профессиональных способностей в процессе допрофессиональной деятельности при обучении (А. Хелмицкий).

Личностная готовность к профессии должна стать точкой отсчета для оценивания продуктивности профессиональной деятельности будущего специалиста. « В целом личностное пространство шире профессионального, личностное лежит в основе профессионального, личностное определяет начало, ход и завершение профессионального» (А.К. Маркова).

Следствием догматического профессионального обучения и воспитания могут стать барьеры творчества, которые связаны с психологической инерцией мышления, функциональной ограниченностью мышления, проявляющейся в использовании знаний в установленных мыслительных пределах.

Профессия учителя как соционимическая профессия требует очень гибкого выразительного искреннего участия начинающего профессионала в разных ее сторонах (общении, собственно педагогической деятельности, личностной и профессиональной самореализации). Особое значение приобретает эмоциональная сторона педагогического труда, связанная с формированием эмоционального стиля учителя, находящегося в тесной связи со свойствами индивидуальности, проявляющимися в общении и предметной деятельности.

Основными направлениями предотвращения «педагогических деформаций» у будущих учителей должны стать:

- ✿ Эмоциональная вовлеченность студентов в процесс профессионального обучения и моделирование педагогических ситуаций
- ✿ Развитие гибкого профессионального мышления;
- ✿ Выработка конструктивного стиля взаимодействия с другими людьми, в т.ч. с учащимися в периоды прохождения учебных и производственных практик;

- ✿ Установка на активное преодоление внутренних противоречий;
- ✿ Постоянное стремление к саморазвитию.

Эмоциональная вовлеченность студента педагогического вуза в процесс обучения психологии и педагогики преодолению внутренних противоречий, связанных с неумением разрешать многие педагогические ситуации, особенно, требующие нестандартных решений. Именно, в первые 3-5 лет работы по окончании вуза наблюдается наибольшая текучесть кадров по причине невозможности наладить оптимальный эмоциональный контакт с детьми. Знания, полученные в вузе, не позволяют молодым специалистам адаптировать их к конкретным педагогическим ситуациям. Знания же, усваиваемые при целостной эмоциональной вовлеченности представляют собой для успешной профессиональной адаптации в первые годы педагогической деятельности. Но, именно они имеют наименьший удельный вес в профессиональном обучении. Подмена этих знаний традиционным информационным подходом в профессиональной подготовке заведомо предопределяет психологическую дезадаптацию молодых учителей к эффективному педагогическому труду.

А.А. Леонтьев справедливо отмечает необходимость выработки профессионально важных качеств у студентов «...вместо того, чтобы предоставлять человеку возможность вырабатывать их у себя совершенно самостоятельно, стараться в максимальной степени «запрограммировать» их в профессиональном обучении» (с.27).

Развитие эмпатических качеств специалиста с вузовской скамьи должно стать одной из основных установок в разработке проблем психолого-педагогического профиля на этапе перехода к личностно ориентированному образованию. Осознание истинных мотивов и целей выбранной профессии и выявление степени соответствия ее своему внутреннему складу может происходить до начала профессиональной деятельности. Для успешного включения в профессиональную деятельность и формирования индивидуального стиля на ранних этапах работы в школе необходима соответствующая подготовка и формирование профессионального самосознания в вузе:

- ✿ Отход от традиционных шаблонизированных методов и приемов обучения;
- ✿ Устранение формализма в обучении и воспитании студентов;
- ✿ Учет индивидуальных особенностей студентов, с целью формирования у них индивидуального стиля.

При отсутствии такой работы стереотипы и формализм еще с вузовской скамьи становятся препятствием к творческой деятельности и профессиональной активности

молодых учителей. В результате активное отношение к профессиональной деятельности вытесняется пассивностью и равнодушием. К. Роджерс, рассматривая проблему гуманизации, характеризует личностно ориентированное обучение как осмысленное, самостоятельно инициируемое и направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Развитие у студентов педагогических вузов эмпатических тенденций можно рассматривать как фактор потенциальной психологической готовности личности к психолого-педагогической деятельности (предрасположенности личности к овладению педагогической профессией).

Результаты опроса студентов педагогического вуза показали, что профессия учителя не пользуется популярностью среди молодежи на современном этапе. Выбор ее составляет небольшое число случаев (5-8 %). Отношение к профессии изменяется с изменением мотивов, которые конкретизируются уже в процессе обучения в вузе. Формирование педагогической направленности к концу обучения является предпосылкой успешного преодоления кризиса середины года, что в итоге приводит к удовлетворенности профессией. Б. И. Додонов утверждает, что мотивы, содержащиеся в своей структуре принуждающее давление на личность, не обеспечивают развитие активной профессиональной позиции. Деструкция ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь часто является итогом значительного отрыва педагогической реальности от представлений, сформировавшихся у молодого специалиста в педагогическом учебном заведении (Э.Ф. Зеер).

Эмоциональная вовлеченность студента в процесс психолого-педагогического обучения совершенно необходимое условие для перехода знаний в убеждение. В таком обучении педагогические ситуации не просто воспринимаются, а переживаются студентами и формируют у них соответствующие установки. Результаты исследования взаимосвязи признаков, способствующих возникновению у учителей одного из видов педагогических деформаций – педагогической индифферентности, проведенного нами с 1996 по 1999 гг на выборке учителей с разным стажем ($N=136$ человек) показали наличие значимой связи между характером личностной направленности и эмоциональной ригидностью в группе молодых учителей (стаж до 5 лет, $r=0,56; p<0,001$). Это свидетельствует о том, что такие эмоционально-волевые свойства как настойчивость, требовательность к другим и к себе, самостоятельность формируются еще до начала профессиональной деятельности. Направленность на ребенка невозможна без эмоциональной вовлеченности молодого учителя в профессиональную деятельность. Уже в начале профессиональной деятельности молодой учитель осознает, что одни только интеллек-

туальные контакты не могут обеспечить успешность педагогической деятельности. На трудности, связанные с воспитательной работой указывает 65 % опрошенных учителей со стажем работы в школе до 10 лет.

Выраженность признаков, определяющих склонность к развитию педагогической индифферентности у учителей с разным стажем, имеют тенденцию к увеличению, но эта тенденция не является равномерной. Уже в первые 5 лет работы наблюдается достаточная выраженность (у 30 % учителей) признаков (ригидности, эгоцентризма, тревожности) и чуть больше (у 33 % учителей) выражены признаки фрустрированности и замкнутости. Это говорит, о наличии проблем в установлении межличностных отношений с учащимися и степени удовлетворенности профессией. Эти выводы подтверждают данные, полученные С.Г. Вершловским, показывающие, что из молодых учителей успешно справляются с проведением внеклассной воспитательной работы, работы с родителями, и установлению контакта с учащимися лишь 39,1-49,4 % учителей. Трудности, испытываемые молодыми учителями при организации учебной работы учащихся, заключаются согласно исследованиям Т.С. Поляковой в том, что многие учителя еще не умеют формировать у учащихся навыки учебной работы, приемы мыслительной деятельности, предвидеть результаты педагогических возможностей, определять зону ближайшего развития учащихся.

Описанные трудности профессионального становления учителя отражают недостатки предшествующей подготовки и противоречия самого этапа профессионального становления.

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Екб., 1997.
2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1979.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
4. Хелмицкий А. Психопроанализ профессиональной деятельности // Прикладная психология и психоанализ. 1997. №3. С.11-20.